

Lohmeier, Alexander

Soziale Gruppenarbeit an Grundschulen. Ein Projektbeispiel für die Kooperation von Jugendhilfe und Schule

Die Deutsche Schule 99 (2007) 3, S. 343-356



Quellenangabe/ Reference:

Lohmeier, Alexander: Soziale Gruppenarbeit an Grundschulen. Ein Projektbeispiel für die Kooperation von Jugendhilfe und Schule - In: Die Deutsche Schule 99 (2007) 3, S. 343-356 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-273037 - DOI: 10.25656/01:27303

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-273037>

<https://doi.org/10.25656/01:27303>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Alexander Lohmeier

Soziale Gruppenarbeit an Grundschulen

Ein Projektbeispiel für die Kooperation von Jugendhilfe und Schule

Die seit einigen Jahren geführte Bildungsdebatte hat dazu geführt, dass sich zwei Institutionen, die sich primär mit Kindern und Jugendlichen beschäftigen, wieder annähern: Schule und Jugendhilfe scheinen verstärkt neue Kooperationsmodelle und Synergien zu schaffen, um der Entwicklung öffentlicher Bildung in sozialer Verantwortung gerecht werden zu können (vgl. Kilb 2003, Rademacker 2004, Stähling 2005).

Dieser Artikel schildert ein Beispiel, wie es gelungen ist, Verhaltensauffälligkeiten von Grundschulkindern mithilfe der Jugendhilfemaßnahme „Soziale Gruppenarbeit“ zu minimieren.

Das Sozialgesetzbuch VIII, der grundlegende Leistungskatalog der Jugendhilfemaßnahmen, nennt als eine von mehreren Hilfen zur Erziehung die Soziale Gruppenarbeit. Soziale Gruppenarbeit ist eine relativ „junge“ Hilfemaßnahme, die erst 1991 Eingang in das Angebotsspektrum der kommunalen Jugendhilfe gefunden hat. Wörtlich: „Die Teilnahme an sozialer Gruppenarbeit soll älteren Kindern und Jugendlichen bei der Überwindung von Entwicklungsschwierigkeiten und Verhaltensproblemen helfen. Soziale Gruppenarbeit soll auf der Grundlage eines gruppenpädagogischen Konzeptes die Entwicklung älterer Kinder und Jugendlicher durch soziales Lernen in der Gruppe fördern (§ 29 SGB VIII).“

Die gruppenpädagogischen Angebote, die als Kurse, Lehrgänge, Gruppenstunden oder Übungen entwickelt wurden, streben allgemein eine Verbesserung der sozialen Handlungskompetenz an. In Abgrenzung zu anderen Hilfemaßnahmen wie Erziehungsbeistandschaften (eine pädagogische Fachkraft kümmert sich stundenweise um ein Kind) oder Betreuungshelfern (gerichtlich angeordnete Weisung, die Dienste einer pädagogischen Fachkraft in Anspruch zu nehmen) lassen sich Grundkriterien festmachen:

- Gruppenarbeit wirkt weit weniger auf das familiäre Umfeld der an der Maßnahme Teilnehmenden ein. Das heißt, die Familien müssen noch ausreichend tragfähig sein, um das generelle Ziel der Maßnahme nicht zu gefährden.
- Der junge Mensch ist selbst der Adressat der Maßnahme, da an der Stärkung des Selbstwertgefühls und des Selbstvertrauens gearbeitet wird.
- Es kommen gruppenpädagogische Methoden zur Anwendung. Neben handlungs- und erlebnisorientierten Ansätzen (aus der Freizeit- und Erlebnispädagogik), die das Lernen aufgrund eigener Aktivitäten propagieren, existieren themenorientierte Konzepte, die hauptsächlich eine verbale Auseinandersetzung mit spezifischen Themen (Gewalt, Einfühlungsvermögen, Toleranz usw.) präferieren.

- Gruppenarbeit richtet sich primär an ältere Kinder, eine bestimmte Altersgrenze wird allerdings nicht vorgegeben. Der Trend der letzten Jahre geht dahin, die Altersgrenzen nach vorne zu verschieben. So berichtet das Statistische Landesamt Baden-Württemberg, dass sich der Anteil der unter 15-Jährigen an der Maßnahme von 1992 bis 2002 von 32 auf 77 Prozent erhöht hat. Die unter 12-Jährigen belegen dabei sogar 47 Prozent, also fast die Hälfte (John & Hofmann 2004).
- Methodisch ist Gruppenarbeit durch Arbeit in Kursen mit einer festen Struktur und thematischen und terminlichen Vorgaben gekennzeichnet. Fortlaufende Gruppen, die langfristig angelegt sind und einen flexiblen Ein- und Ausstieg ermöglichen, sind allerdings ebenso möglich.
- Das Lernen in der Gruppe, besonders die Differenzierung von Selbst- und Fremdwahrnehmung, die Entwicklung von Empathie und sozialer Kompetenz sowie die soziale Integration stehen im Vordergrund (Schmidt-Grunert 1997). Geschlossene Kurse mit fester Teilnehmerzusammensetzung scheinen dabei geeigneter zu sein als flexible und fortlaufende Gruppen (Sächsisches Landesamt für Familie und Soziales 2002).
- Soziale Gruppenarbeit wird überwiegend von männlichen Teilnehmern in Anspruch genommen. Ihr Anteil liegt seit Jahren bei gut zwei Drittel (John & Hofmann 2004).
- Angebote der Sozialen Gruppenarbeit sollen auf der Grundlage der freiwilligen Mitarbeit der Jugendlichen und einer Hilfeplanung mit allen Betroffenen realisiert werden. Hier findet eine bewusste Abgrenzung zu ähnlichen Maßnahmen wie etwa den Sozialen Trainingskursen statt, die per Gerichtsbeschluss angeordnet werden können.

In der Jugendhilfetradition stammt die Soziale Gruppenarbeit aus der Jugendarbeit, wo es originär darum ging, „abgewichene“ oder „andersartige“ Jugendliche (Suchtmittelkonsumenten, Straftäter, Arbeitslose, Migranten) zu reintegrieren und dabei Handlungskompetenzen zu stärken, die die Zielgruppe dazu befähigen sollte, von sich aus zur gesellschaftlichen Norm zurückzukehren. Wenn nun versucht wird, immer jüngere Kinder und Jugendliche zu erreichen (John & Hofmann 2004), so steht dahinter wohl die Erfahrung, dass sich Jugendliche aufgrund einer gewissen Eigenproblematik (Pubertät, Ablösung vom Elternhaus, Auflehnung gegen staatliche Instanzen usw.) schlechter motivieren lassen.

Außerdem sind langjährige negative Sozialisationserfahrungen bei Jugendlichen schwieriger umkehrbar als bei Kindern (Rutter 1993). Die Arbeit mit Kindern impliziert dabei die methodische Bevorzugung von nichtverbalen und erlebnispädagogischen Inhalten, da eine bloß verbale Bearbeitung gruppenspezifischer Themen die Kinder nicht erreicht.

Schließlich ist der Grundsatz der freiwilligen Beteiligung bei Kindern nicht durchzuhalten. Bei Gruppenmaßnahmen, die sich an jüngere Kinder richten, sind die Erziehungsberechtigten stärker einzubinden als in der Arbeit mit Jugendlichen.

1. Das Projekt der Sozialen Gruppenarbeit an der Grundschule Fridolfing

Die soziale Integration von Schülern und Schülerinnen in Grundschulklassen hat in den letzten Jahren abgenommen. Besonders verhaltensauffällige Kinder, die oft als „hyperaktiv“ oder AD(H)S-Kinder bezeichnet werden, stören

den Klassenverband mitunter sehr massiv. Auch an der Grundschule in Fridolfing, einer 7000-Einwohner-Gemeinde im Landkreis Traunstein, nahm die Lehrerschaft eine Zunahme von „schwierigen“, weil aggressiven, unkonzentrierten und antisozialen Kindern wahr und wandte sich daraufhin an den öffentlichen Jugendhilfeträger, dem Amt für Kinder, Jugendliche und Familie in Traunstein.

Dort wurde ein Konzept der sozialen Gruppenarbeit als integrative Erziehungshilfe für Schüler und Schülerinnen entwickelt, das im Wesentlichen drei zu erreichende Ziele vorgibt:

- Kinder und Jugendliche mit problematischen Symptomen sollen in der Regelschule verbleiben können,
 - Schüler und Schülerinnen sollen in ihrer sozialen Kompetenz und in ihrem Kommunikationsverhalten gestärkt werden,
 - das Verhältnis zwischen Lehrern und Mitschülern soll sich verbessern.
- Soziale Gruppenarbeit an Schulen lässt sich über drei mögliche Felder realisieren (Amt für Kinder, Jugend und Familie 2005):
- *Klassen- bzw. schulzentrierter Ansatz*: Die Maßnahme findet im Klassenverband bzw. innerhalb der Klassenstufe statt, wenn der Anteil problematischer Kinder relativ hoch ist.
 - *Schüler- bzw. individualzentrierter Ansatz*: Problematische Schüler werden in einer Gruppe zu einer Trainingsmaßnahme zusammengefasst, dieses Angebot wird bei Bedarf durch andere Maßnahmen (Erziehungsbeistandschaften, Erziehungsberatung, Sozialpädagogische Familienhilfe u. ä.) ergänzt.
 - *Ausbildungszentrierter Ansatz*: Wie beim schulzentrierten Ansatz geht es um Integration, allerdings tritt ein neuer Schwerpunkt, die berufliche Integration hinzu.

Da im Grundschulbereich Fragen der beruflichen Integration noch keine Rolle spielen, wurde die Jugendhilfemaßnahme „Soziale Gruppenarbeit“ als klassenzentrierte und individualzentrierte Form an der Grund- und Hauptschule Fridolfing durchgeführt.

Beginnend mit dem letzten Schuljahr ermittelte man zunächst den Bedarf an sozialer Gruppenarbeit, das heißt es wurden potentielle Klassen für den klassenzentrierten Ansatz und potentielle Kinder für den individualzentrierten Ansatz ausgewählt. Die Auswahl erfolgte über die Lehrkräfte, die daraufhin die Eltern kontaktierten und für die Maßnahme warben. Es ergaben sich eine erste und eine vierte Klasse sowie sieben Kinder für eine eigene Gruppe. Eine klinische Diagnose „Aufmerksamkeitsdefizit- und Hyperaktivitätssyndrom“ war keine zwingende Voraussetzung, sondern es zählte im Wesentlichen der pädagogische Befund der Lehrkraft anhand des Verhaltens der Kinder in der täglichen Unterrichtssituation. Befürchtungen, wonach die ausgewählten Kinder in der Klasse als „gestört“ stigmatisiert werden könnten, erfüllten sich nach Meinung der Lehrer/innen nicht.

Die soziale Gruppenarbeit begann schließlich am 19.12.2005 in der Schule und dauerte bis Ende des Schuljahres im Sommer 2006. Es fanden mehrere formelle Gespräche zwischen den durchführenden Trägern (Diakonisches Werk Traunstein e.V., Trägerverein Konzepte innovativer Sozialpädagogik KonIS), den Gesamtverantwortlichen, den Lehrkräften und der evaluierenden Stelle statt. Die Gespräche dienten der Zwischenreflexion, des Bedarfsaustausches und dem

Austeilen der auf zwei Phasen angelegten Evaluationsbögen. Außerdem fanden noch Elternabende zur Information der Erziehungsberechtigten statt.

Die Maßnahme war jeweils auf 4 Stunden in der Woche angelegt, zum Teil entfiel dafür der Sportunterricht. Schwerpunkte des Programms sollten sein:

- Soziales Kompetenztraining,
- Kommunikationstraining,
- Erarbeitung von Problemlösestrategien.

Sozialkompetenzen beinhalten dabei individuelle Reaktionsmuster, das heißt, die Kinder sollen dazu befähigt werden, mit einem möglichst breiten Verhaltensspielraum auf frustrierende oder beängstigende Situationen eingehen zu können. Dabei geht es meist um eine adäquate Wahrnehmung des anderen (wer anderen von vornherein Aggressionen unterstellt, reagiert selbst sehr aggressiv), die Fähigkeit, eigene Interessen ohne Gewaltanwendung durchzusetzen und den Aufbau eines selbstsicheren Habitus.

Zur Kommunikation gehören Gespräch- und Interaktionsregeln, die für Erwachsene selbstverständlich sein sollten und die verhaltensauffällige Kinder erlernen müssen (Ausreden lassen, Zuhören können, Höflichkeitsregeln einhalten, eigene und andere Körpersprache wahrnehmen usw.).

Beispielhaft sollten die Kinder Bilder malen, die sie zeigen, wenn sie wütend, traurig, ängstlich usw. sind oder Erlebnisse der Woche im Rollenspiel nachspielen, die sie ärgerlich gemacht hatten. Außerdem lag ein besonderer Schwerpunkt auf der eigenen Körperwahrnehmung bei extremen Gefühlen. Wie sieht man als Kind aus, wenn man sich freut, trauert, ärgert, überrascht ist, ängstlich ist oder sich ekelt? Und wie reagiert man auf diese Gemütszustände (vgl. auch Cierpka 2001)?

Bei der individualzentrierten Gruppe beteiligten sich Kinder mit den Kernsymptomen von AD(H)S (Aufmerksamkeitsdefizit- und Hyperaktivitätssyndrom). Hier wurde im Vorfeld ermittelt, inwieweit eine Partizipation möglich war bzw. ob bereits andere Jugendhilfemaßnahmen griffen.

Bei Kindern mit ADS/ADHS-Problematik existieren ja unterschiedliche Erklärungsmodelle bezüglich der Ursachen (erbliche Belastungen, allergische Reaktionen, Störungen im Stamm- und Kernhirnbereich usw.), die Auswirkungen sind aber relativ klar: Bei allen Kindern ist meist eine Störung im Sozialverhalten, im vestibulären Bereich, in der akustischen Wahrnehmung, im Aktivitätsniveau und in der Eigenwahrnehmung festzustellen. Die Kinder brauchen sehr hohe Reize, um sich selbst zu spüren. Sie „überreizen“ schnell, da sie für niedrige Reize zu wenig sensibilisiert sind.

Deshalb waren Bewegungsangebote in der Gruppe wichtig, um die Bewegungsunruhe der Kinder abzubauen. In der Turnhalle oder einem zur Verfügung stehenden Turnraum wurde zum Beispiel das Innere Haltsagen (Stoppen aus schnellem Lauf auf Signal hin), die Konzentration mit geschlossenen Augen oder der Abbau der eigenen Impulsivität durch das Verbalisieren von Handlungsplänen („Bewege dich, wie du es hörst!“ oder „Musiziere, was du siehst!“) geübt.

Im Unterschied zu den klassenzentrierten Angeboten der 1. und 4. Klasse lag ein weiterer Schwerpunkt auf der Familienarbeit mit den Eltern. Die durch-

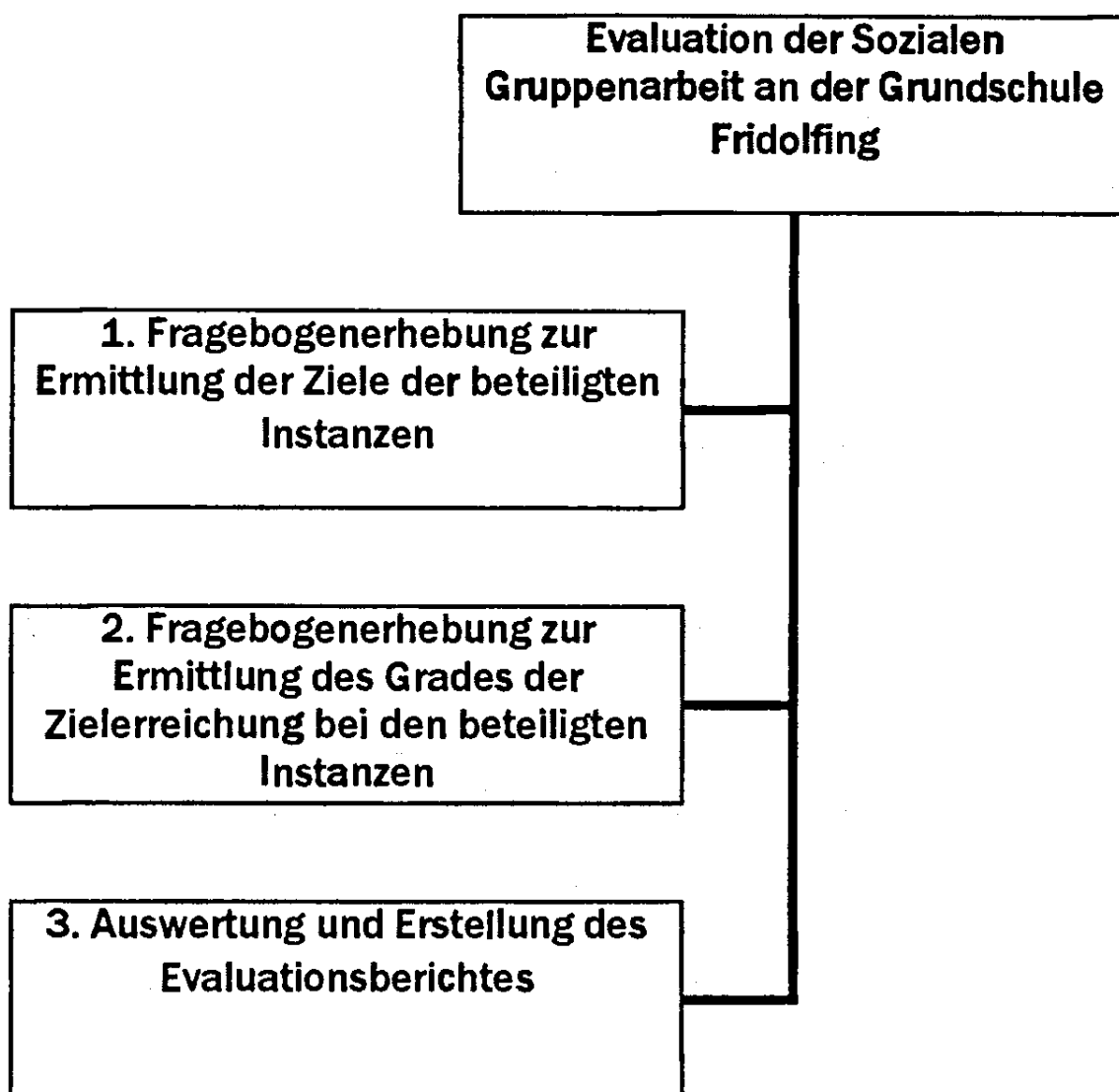
führende Sozialpädagogin suchte die Eltern der Gruppenkinder auf, um einmal das Programm vorzustellen und zum anderen innerfamiliäre Erziehungs- und Handlungsmöglichkeiten zu besprechen.

Der klassenzentrierte Ansatz bezog bewusst die jeweiligen Klassenlehrer/-innen ein, das heißt sie waren bei den Gruppenstunden anwesend und führten regelmäßig Reflexionsgespräche mit der durchführenden Sozialpädagogin. Die Lehrer/-innen der ausgewählten Schüler, die an der Gruppenmaßnahme teilnahmen, waren verständlicherweise nicht involviert, wurden aber regelmäßig über Inhalte und Intentionen der Gruppenarbeit informiert.

2. Untersuchungsanordnung und Ergebnisse

Das Projekt der sozialen Gruppenarbeit als integrative Erziehungshilfe ließ sich gut zielorientiert evaluieren, denn vorher formulierte Ziele (Leitziele, Mittlerziele und Handlungsziele) konnten nach Ende der Maßnahme hinsichtlich ihrer Effizienz überprüft werden. Um zu klaren und vor allem realistischen Zielen zu kommen, war eine Reflexion der Projektbeteiligten über die eigenen Intentionen nötig. „Eine der großen Schwierigkeiten, denen sich Evaluationsverfahren gegenübersehen, liegt darin, dass Ziele und Programme häufig nicht oder nur sehr unverbindlich formuliert sind und/oder von den Akteuren im Bereich der Sozialen Arbeit unterschiedlich verstanden oder interpretiert werden.“ (Heil 2001, S. 24)

Abb. 1: Phasen der zielorientierten Evaluation



Deshalb habe ich in Anlehnung an Beywl und Schepp-Winter Fragebögen für die durchführenden (Diakonisches Werk Traunstein e.V., KoniS) verantwortlichen (Amt für Kinder, Jugendliche und Familien) und begleitenden Institutionen (Lehrer der Grundschule Fridolfing, vgl. Anhang) entwickelt, die der Zielklärung dienen und die Basis für eine zielorientierte Evaluation darstellten.

Nach Ermittlung der Zielvorstellungen aller Beteiligten ging es um die Frage, ob die Realisierung der formulierten Ziele geeignet und angemessen war, das Problem, das Gegenstand der Betrachtung ist, zu lösen bzw. zu verringern. Waren die auf diesen Zielen aufbauenden Handlungskonzepte bzw. Maßnahmen zielführend, das heißt waren sie geeignet zur Zielerreichung?

Für diesen Zweck wurden in einer zweiten Phase die durchführenden Institutionen (Diakonisches Werk Traunstein e.V., KoniS), die beteiligten Lehrer und die Eltern der in der Maßnahme betreuten Schüler/-innen zu Erfolg, Zielerreichung und Akzeptanz befragt.

2.1 Evaluation der Ziele

In der ersten Evaluationsphase wurden an die beteiligten Instanzen (Lehrer, Diakonisches Werk Traunstein e.V., KoniS, Amt für Kinder, Jugendliche und Familie) Fragebögen zur Zielbestimmung verteilt. Der Rücklauf betrug 100 Prozent, die genannten Ziele waren sehr vielfältig und wurden anhand von Schlüsselkategorien zusammengefasst.

Aufgrund dieser Ziele wurden Bewertungskriterien für einen Erfolg der Maßnahme gesucht. Der gemeinsame Nenner aller Zielvorstellungen war im Wesentlichen Verhaltensänderungen, die bei den Kinder *nach innen* in Form einer gesteigerten Selbstwahrnehmung und höherer Sensibilität für soziale Situationen und *nach außen* in Form friedlicheren Verhaltens und eines besseren Kommunikationsrepertoires gewünscht wurden.

Die Schlüsselkategorien zur Entwicklung eines Fragebogens für die Zielgruppe bzw. deren Eltern ließen sich in Primärkriterien und Sekundärkriterien einteilen:

Primärkriterien, die den Erfolg der Sozialen Gruppenarbeit bestimmen:

- Steigerung der Konfliktfähigkeit im positiven Sinne (Integration, gewaltfreies Lösen von Konflikten, angemessener Ausdruck)
- Entwicklung empathischer Fähigkeiten (Selbsteinschätzung, Gefühle ausdrücken, realitätsnahe Selbst- und Fremdeinschätzung)
- Erlernen kommunikativer Kompetenzen (Kommunikation Lehrer-Schüler, Teamgeist, Problemlösestrukturen)

Sekundärkriterien, die den beteiligten Instanzen wichtig waren:

- Guter Informationsfluss zwischen den beteiligten Instanzen
- Abbau von Kommunikationsbarrieren zwischen Schule und Jugendhilfe
- Akzeptanz der Maßnahme
- Steigerung der Konzentrationsfähigkeit der Kinder (dies wurde besonders von den Lehrern/innen nachgefragt)

Aufgrund dieser Kriterien wurde der Fragebogen zur Evaluation der Maßnahme entwickelt, den die Eltern der an der Maßnahme beteiligten Kinder ausfüllen

sollten. Die Steigerung der Konzentrationsfähigkeit konnte nicht gemessen werden, da dafür ausgiebige quantitative Testverfahren notwendig gewesen wären. Die Fragebögen wurden von den Lehrern über die Kinder an die Eltern verteilt, nach einer Woche wieder eingesammelt, mit einer Kennzahl anonymisiert und an mich weitergegeben.

Neben der Implementation der genannten Kriterien war es wichtig, den Fragebogen nicht zu lang und zu unverständlich zu formulieren. Wegen der geringen Grundgesamtheit der Untersuchungsgruppe sind Vergleiche der einzelnen Untergruppen nicht unbedingt signifikant (überzufällig), sondern zeigen eher einen Trend auf. Der Fragebogen umfasste 9 skalierbare Fragen und einen offenen Teil.

2.2 Evaluation der Maßnahme

Die deskriptive Auswertung der Fragebögen lässt eine Unterscheidung in vier Gruppen zu:

- Eltern der Kinder, die in die erste Klasse gingen und die Maßnahme durchliefen (als „1. Klasse“ bezeichnet)
- Eltern der Kinder, die in die vierte Klasse gingen und die Maßnahme durchliefen (als „4. Klasse“ bezeichnet)
- Eltern der Kinder, die aufgrund von Verhaltensauffälligkeiten in einer Gruppe zusammengefasst waren (als „Gruppe“ bezeichnet)
- Lehrer der Kinder, die die Maßnahme durchliefen und Durchführende der Maßnahme (als „Experten“ bezeichnet)

Von den Eltern der Gruppe „1. Klasse“ kamen 17 Fragebögen zurück (wobei einer nicht ausgefüllt worden war), von den Eltern der Gruppe „4. Klasse“ kamen 21 Fragebögen zurück. Die Eltern der Gruppenmaßnahme lieferten 7 Fragebögen, die Experten brachten 7 Fragebögen bei. Die Rücklaufquote liegt bei paradiesischen 98 Prozent, dies erklärt sich durch die Tatsache, dass die Lehrer die Verteilung und das Einsammeln der Fragebögen in die Hand genommen hatten.

Abb. 2: Generelle Zufriedenheit mit der Maßnahme

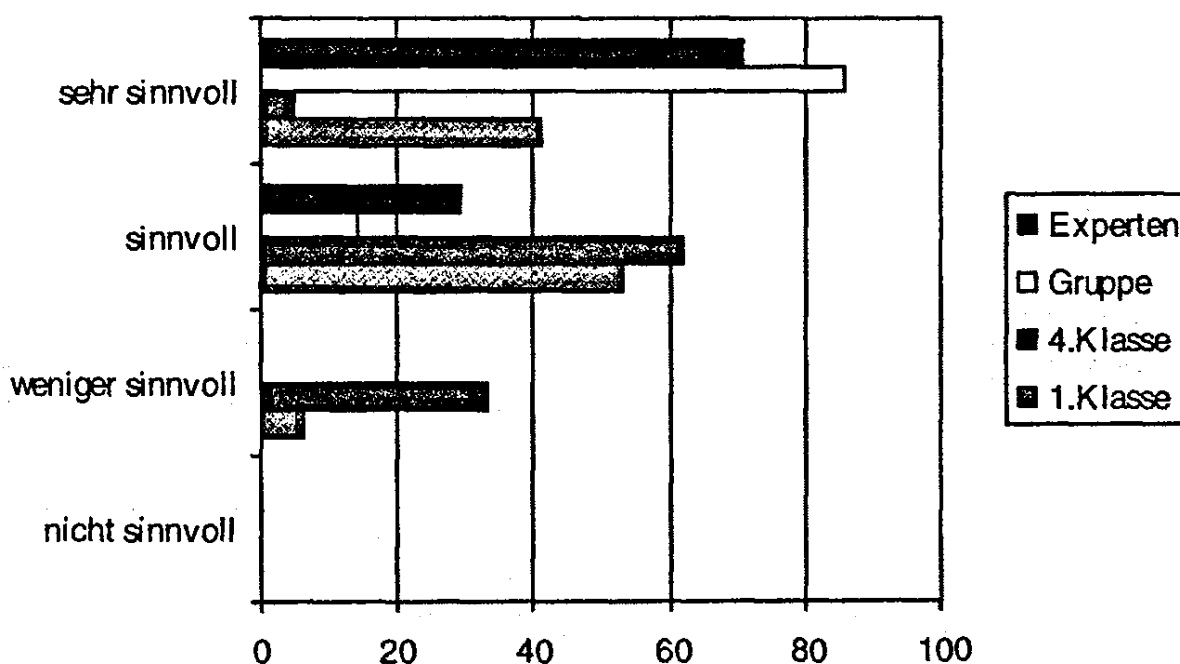
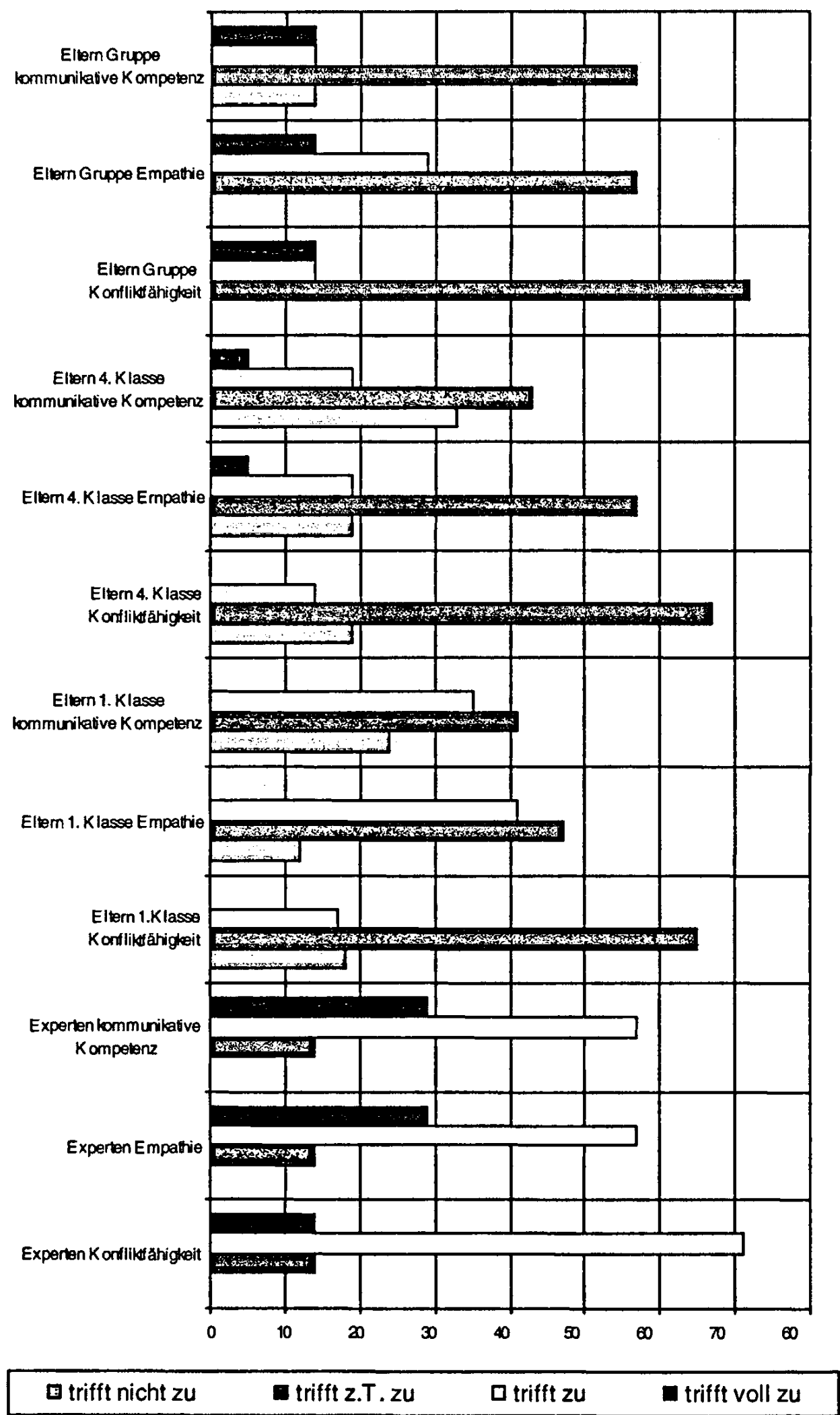


Abb. 3: Beurteilung der Primärkriterien



Die nachfolgenden Schaubilder stellen die Antwortverteilung in Prozenten dar. Die erste Frage lautete: „Generell finde ich solche Angebote wie die mit unserem Kind (für die Experten: ... unseren Kindern durchgeführten Maßnahmen ...) durchgeführte Maßnahme ...“

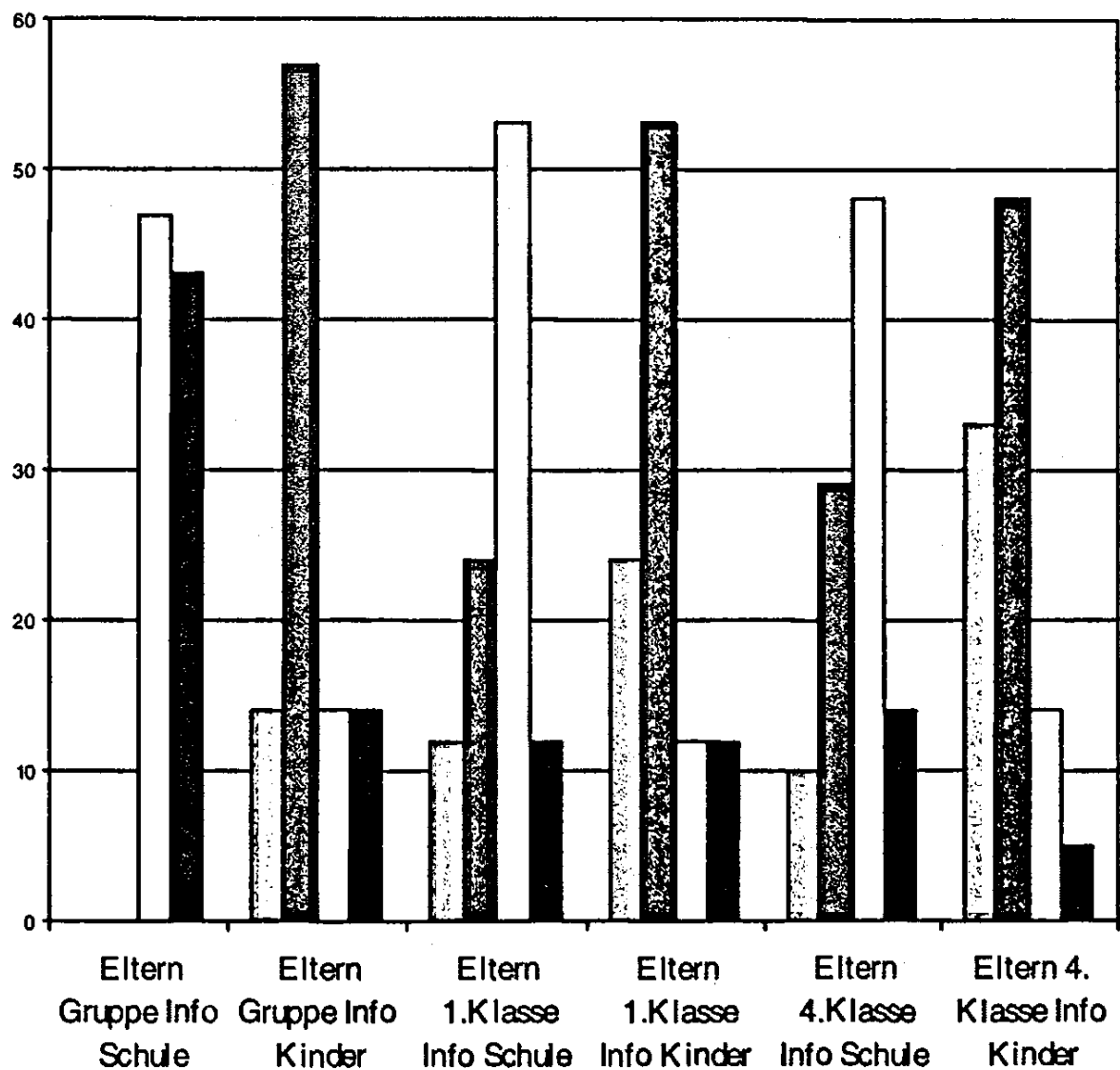
Es zeigt sich deutlich eine Rangordnung zwischen „4. Klasse“ („weniger sinnvoll“ bis „sinnvoll“), „1. Klasse“ („sinnvoll“ bis „sehr sinnvoll“), Experten („sinnvoll“ bis „sehr sinnvoll“) und „Gruppenkinder“ („sehr sinnvoll“).

Die Fragen nach den oben genannten Primärkriterien führten zusammengefasst zu unten stehender Wertung. Die Fragen lauteten dabei:

- Steigerung der Konfliktfähigkeit: „Mein Kind (für Experten: Die Kinder können ...) kann nunmehr Konflikte mit anderen Kindern besser bewältigen ...“
- Steigerung der Empathiefähigkeit: „Mein Kind (die Kinder sind) ist in letzter Zeit sozial verantwortlicher geworden, das heißt, es kann sich in die Sorgen und Probleme anderer Kinder besser hineinversetzen.“
- Steigerung der kommunikativen Kompetenzen: „Mein Kind (die Kinder kommen) kommt seit der Maßnahme mit anderen Kindern besser aus“

Die Graphik zeigt von oben nach unten die prozentualen Einschätzungen der Eltern der an der Gruppenmaßnahme beteiligten Kinder, der Eltern der Viertklass- und Erstklasskinder und der involvierten Experten (Lehrer und Durchführende der Maßnahmen).

Abb. 4: Bewertung des Informationsflusses



Es fällt auf, dass die „Gruppen-Eltern“ und die Experten die Gruppenarbeit sehr optimistisch beurteilten, die Eltern der Kinder in der 4. Klasse am wenigsten mit „trifft zu“ oder „trifft voll zu“ stimmten.

Neben den Verhaltensänderungen des Projekts war der Informationsfluss bzw. die Einbindung der Eltern in die Maßnahme ein weiteres Bewertungskriterium. Die Eltern wurden dabei auf zweierlei Arten informiert: Formell über die Schule durch Infoblätter und einem Elternabend mit Vorstellung der Maßnahme und des durchführenden Personals sowie informell durch Erzählungen der Kinder, was in den Stunden gemacht wurde. Die Fragen dazu lauteten: „Wir wurden als Eltern über die Maßnahme (Inhalte, Dauer, durchführendes Personal) ausreichend informiert“ bzw. „Unser Kind hat uns erzählt, was in den Gruppenstunden gemacht wurde“.

Der Informationsfluss ist als gut bis sehr gut zu bewerten. Kinder, die in der Gruppenmaßnahme waren, erzählten noch am meisten über die Gruppenarbeit. Kinder der vierten Klasse waren da weit zurückhaltender.

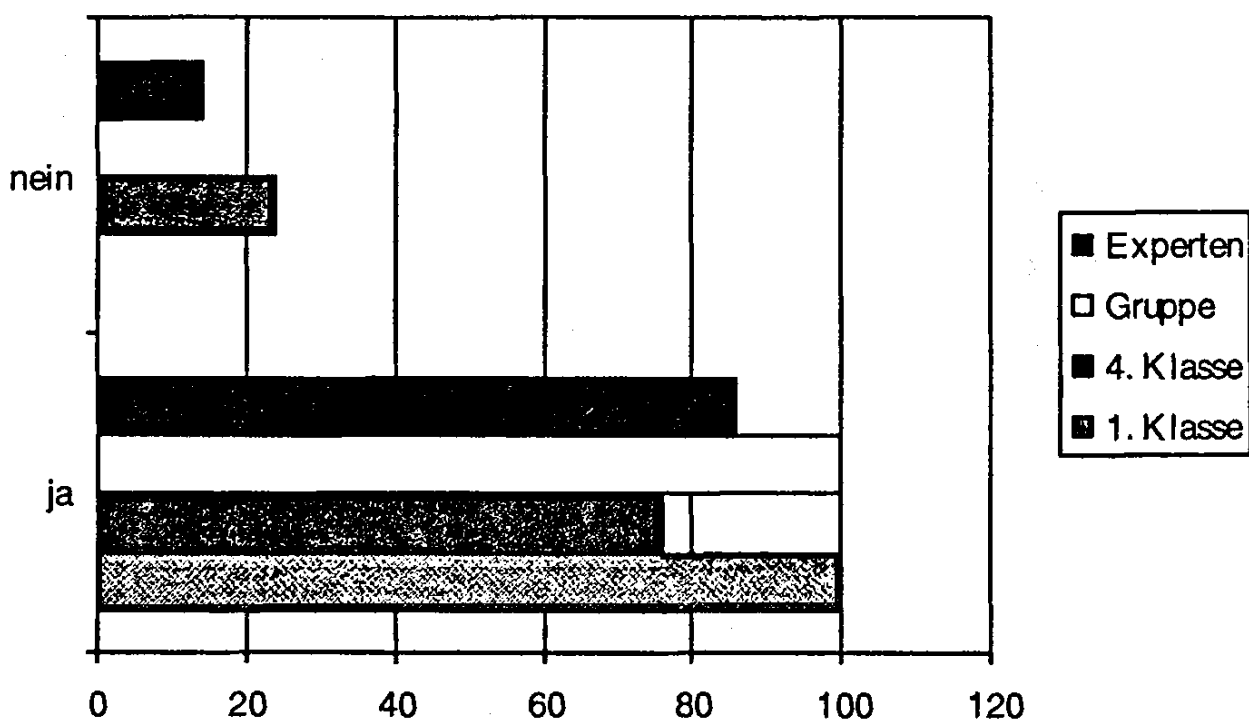
Abschließend wurde die Untersuchungsgruppe noch gebeten, die Maßnahme mit einer Schulnote zu bewerten.

Eltern der ersten Klasse gaben die Note	2,12
Eltern der vierten Klasse gaben die Note	2,81
Eltern der Schülergruppe gaben die Note	1,71
Experten gaben die Note	2,14

Wie aus den vorigen Fragen schon erkennbar, zeigt sich eine größere Skepsis bei den Eltern der Viertklässler (die aber immer noch mit befriedigend werten) und eine wohlwollendere Einschätzung der anderen Gruppen. Die Gruppenmaßnahme kam dabei besonders gut an.

Die allerletzte Frage betraf die feste Installation eines Jugendhilfeangebotes wie die soziale Gruppenarbeit an einer Grundschule, konkret: „Soziale Gruppenarbeit sollte ein fester Bestandteil des Schulangebotes sein ...“

Abb. 5: Akzeptanz der Maßnahme



Eltern der Erstklässler und Eltern der Schülergruppe waren zu 100 Prozent für eine Verankerung der Maßnahme im Schulangebot, 24 Prozent der Viertklasseltern lehnten dies ab.

Die freie Beschreibung der letzten Frage lieferte noch Erkenntnisse zu Verbesserungsmöglichkeiten und allgemeiner Kritik. Auffallend waren dabei recht enthusiastische Stimmen, die eine Fortführung der Maßnahme anmahnten (besonders von Eltern der Gruppenmaßnahme und von den Lehrern) und kritische Stimmen, die ihr Unverständnis und Missfallen kund taten (besonders Eltern der Kinder in der vierten Klasse).

2.3 Beispiele für positive Bewertungen:

Elternteil Gruppenmaßnahme: „Er ging gern zur Gruppe, er kommt auch sehr gut mit seiner Lehrerin aus und ist seit Schulbeginn ruhiger geworden, es liegt am Umfeld, wie er sich entwickelt, die Gruppenmaßnahme sollte nächstes Jahr fortgesetzt werden und sollte länger dauern. Bei „besonderen“ Kindern ist es mit ein paar Monaten nicht getan. Auch in höheren Klassen sollte das Angebot weiter bestehen ...“

Lehrer: „Die Maßnahme brachte rasch sicht- und spürbare Ergebnisse (Verbesserungen!) und sollte unbedingt im kommenden Schuljahr weitergeführt werden ... Danke!“

Elternteil Gruppenmaßnahme: „Ein großes Lob an Fr. B., sie hat es geschafft, unseren Paul zu knacken, seine Entwicklung in den letzten Monaten ist v.a. durch Fr. B. steil bergauf gegangen. Ich persönlich kann die soziale Gruppenarbeit nur weiterempfehlen. Ein guter Grundstock für die Persönlichkeitsentwicklung unserer Kinder.“

Elternteil 1. Klasse: „Soziale Gruppenarbeit sollte fester Bestandteil des Lehrplans sein. Diese Stunden sollten aber kein Ersatz des Sportunterrichts sein.“

2.4 Kritische Stimmen:

Elternteil 4. Klasse: „Es wäre besser gewesen, wenn man in der 1. oder 2. Klasse damit begonnen hätte.“

Elternteil 4. Klasse: „Der Druck auf die Kinder steigt von oben ... Die Eltern geben das ... an die Kinder weiter, ohne zu reflektieren ... Sie betreten ein Schiff, dessen Kurs vom Eigner auf ein Riff festgelegt ist. Lassen Sie sich nicht als Retter missbrauchen!“

Lehrer: „Es wäre toll, wenn sowohl Lehrer als auch Schüler mehr Einblick in die Übungen hätten (Ziele, Ablauf, mögliche Anschlussübungen).“

Lehrer: „Als Lehrkraft vermisste ich den Roten Faden und es war nicht immer klar, welches Ziel erreicht werden sollte.“

3. Schlussfolgerungen und Perspektiven

Die Evaluation der Sozialen Gruppenarbeit an der Grundschule Fridolfing ergab in aller Kürze die folgenden vorzeigbaren Ergebnisse:

- Die Maßnahme kam *am schlechtesten in der vierten Klasse* an, das heißt die Eltern waren mit ihr am unzufriedensten. „Am schlechtesten“ heißt allerdings nicht „Ablehnung der Maßnahme“, sondern ein befriedigendes Resultat. Der Unterschied zwischen Eltern der 4. Klasse und Eltern der Gruppenkinder ist dabei, besonders hinsichtlich der generellen Zufriedenheit und der Bewertung der Maßnahme, hoch signifikant ($p=0,000$) bzw. signifikant ($p=0,048$, gemessen mit dem nichtparametrischen Mann-Whitney-Test für unabhängige Stichproben).

- Die Maßnahme kam *am besten bei den Eltern der Schülergruppe* (individualzentrierter Ansatz) und *bei den Eltern der Erstklässler* an.
- Die *Experten* (Lehrer und Durchführende) beurteilten die Maßnahme durchweg *optimistischer* als die Eltern.
- Bei den Verhaltensänderungen wurde von den Eltern die *Steigerung der Empathiefähigkeiten und die Steigerung der kommunikativen Kompetenzen* als zutreffend bzw. zum Teil zutreffend bezeichnet, eine Steigerung der Konfliktfähigkeiten wurde nur zum Teil konstatiert (vgl. Abb. 3).
- Die freien Beschreibungen deuten auf gewünschte *Verbesserungen in der Durchführenden-Lehrer-Kommunikation* und einen möglichst *frühzeitigen Beginn der Maßnahme* (1. Klasse) hin.
- Die Maßnahme ist aufgrund der positiven Rückmeldungen besonders der Eltern als *Erfolg* zu werten.
- Verglichen mit der eingangs zitierten Zielskala ist von einem *Erreichen der Primärkriterien* auszugehen.

Auch wenn man annimmt, dass Eltern Fragebögen, die ihnen von der Schule übermittelt und wieder eingesammelt werden, oft im Sinne der „sozialen Erwünschtheit“ beantworten, ist die Soziale Gruppenarbeit gut angekommen. „Soziale Erwünschtheit“ heißt dabei, die Eltern antizipierten die Erwartungen, die vonseiten der Lehrer und der Durchführenden an sie gestellt wurden und füllten den Fragebogen trotz Anonymisierung dementsprechend aus.

Die optimistischen Beurteilungen der Expertengruppe erklären sich möglicherweise durch eine innere Anspruchshaltung, was die Maßnahme betrifft. Das heißt, eine bewilligte Jugendhilfemaßnahme „muss“ etwas bringen, deshalb urteilt man etwas optimistischer. Diesem Phänomen begegnet man in der Beratungs- und Therapieforschung häufig. Trotz dieser Einschränkung wird aber trotzdem der unbedingte Bedarf der Lehrer an der Maßnahme deutlich.

Ein Wort noch zur durchschnittlichen Bewertung der Viertklasseltern: Die 4. Klasse ist in Bayern die „Übergangsklasse“, wo sich für die Schüler die weitere Schullaufbahn entscheidet. Dies spiegelt sich in Haltung der Schüler und Leistungseinstellung der Eltern wieder, das Interesse an allgemeinen Verhaltensänderungen tritt zurück zugunsten einer leistungs- und ergebnisorientierten Motivation. Fallen dann noch Sportstunden wegen dieser Maßnahme aus, reagieren die Eltern eher mit Unverständnis. Der selektive Leistungsdruck, der in bayerischen 4. Klassen entsteht, behindert möglicherweise die Schaffung von integrativen und empathischen Verhaltensweisen der Kinder (vgl. Geißler 2002 oder Bartnitzky 2003).

Da die Maßnahme der Sozialen Gruppenarbeit von den beteiligten Befragten (Lehrer, Durchführende, Eltern der beteiligten Kinder) als Erfolg gewertet wurde, gelten die evaluierten Ziele als erreicht. Neben der Bewertung der Primärkriterien wurden auch die Sekundärkriterien erfüllt, das heißt die Maßnahme erzielte nicht nur direkte Verhaltensänderungen bei der Zielgruppe, sondern auch im Verhältnis von Lehrern und den in der Jugendhilfe Tätigen. Beide Seiten haben so voneinander profitiert und so annähernd das erreicht, was andernorts als „partnerschaftliche Kooperation“ bezeichnet wird. (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2000).

Welche direkten zielrelevanten Konsequenzen im Sinne von Empfehlungen lassen sich aus den Untersuchungsergebnissen ziehen?

Die Maßnahme in der vierten Klasse kommt verspätet, erreicht nicht dieselbe Wirkung wie in der ersten Klasse und kollidiert mit der verstärkten Leistungsorientierung von Schülern und Eltern.

Die Gruppenmaßnahme kam besonders gut an und sollte weitergeführt werden, um Nachhaltigkeit in der Verhaltensverbesserung zu erreichen. Die Nachhaltigkeit konnte aufgrund des kurzfristigen Untersuchungsdesigns nicht erfasst werden.

Die Maßnahme in der ersten Klasse kam gut an und sollte weitergeführt werden. Je früher die Maßnahme der Sozialen Gruppenarbeit ansetzt, desto erfolgreicher scheint sie zu sein. Dies ist ein Ergebnis, das anderen Untersuchungen zum Thema (Schäfer 1995) und dem „Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung“ (Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen 2003) entspricht. Es wäre vorteilhaft, wenn in einer Art Lehrer-Erzieher-Netzwerk die Kindertagesstätten mit eingebunden werden könnten, um für Kinder, die schon im Vorschulalter Verhaltensauffälligkeiten zeigen, eine Gruppenmaßnahme nach Einschulung anbieten zu können.

Ein weiteres Phänomen, das diese Evaluationsuntersuchung nicht erfassen konnte, sind *Synergieeffekte*, die gerade im ländlichen Raum mit relativ großem interpersonalem Bekanntheitsgrad der Bewohner auftreten können. So kam es in Fridolfing im Zuge der Einführung der Maßnahme zur Gründung einer Selbsthilfegruppe für Kinder mit AD(H)S-Syndrom. Außerdem wurde von einem Referenten der Erziehungsberatungsstelle ein Impulsreferat im Pfarrheim zu diesem Thema gehalten. Die Eltern- und Lehrerbeteiligung war rege.

Insgesamt ist die Soziale Gruppenarbeit als ein exemplarisches Kooperationsprojekt von Jugendhilfe und Schule ein Erfolg versprechendes Modell auch für jüngere Kinder (vgl. auch Maas 2005). Dass bei den jüngeren Kindern differenziert werden muss, zeigt die unterschiedliche Akzeptanz der Maßnahme bei Eltern und Schülern der ersten und vierten Klasse.

Schulen sollten deshalb gezielt beim örtlichen Jugendhilfeträger (das kommunale oder städtische Jugendamt) wegen Sozialer Gruppenarbeit nachfragen, denn auch dem Jugendhilfeträger kann nur daran gelegen sein, präventiv und möglichst frühzeitig für prosoziale und integrative Verhaltensmuster von Kindern zu sorgen.

Literatur

Amt für Kinder, Jugend und Familie 2005: Formen der Sozialen Gruppenarbeit als integrative Erziehungshilfe für Schüler/-innen, Konzeptentwurf. Landratsamt Traunstein

Bartnitzky, Horst 2003: Bildungsansprüche von Grundschulkindern, in: Die Deutsche Schule, 95, 2003, 2, S. 139 – 151

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus; Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Gesundheit 2000: Gemeinsam geht's besser – Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe. München

Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Gesundheit; Staatsinstitut für Frühpädagogik 2003: Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung – Entwurf für die Erprobung. Weinheim: Beltz

- Beywl, Wolfgang; Ellen Schepp-Winter 2000: Zielgeführte Evaluation von Programmen – ein Leitfaden. Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
- Cierpka, Manfred (Hg.) 2001: FAUSTLOS – ein Curriculum zur Prävention von aggressivem und gewaltbereitem Verhalten bei Kindern der Klassen 1 bis 3. Göttingen: Hogrefe
- Geißler, Gert 2002: Leistung zwischen Selektion und Integration. Ein Blick auf die Kontinuitäten eines Spannungsverhältnisses. In: Die Deutsche Schule, 94, 2002, 2, S. 176-191
- Heil, Karolus 2001: Ziele, Probleme und systematisch-methodische Gesichtspunkte der Evaluation sozialer Arbeit. In: Heil, Karolus; Maja Heiner, Ursula Feldmann (Hg.): Evaluation sozialer Arbeit, Frankfurt a. M.: Eigenverlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge, S. 17-26
- John, Bernd; Carolin Hofmann 2004: Mit vereinten Kräften – erzieherische Einzelbetreuung gewinnt in der Jugendhilfe weiter an Bedeutung. In: Statistisches Monatsheft Baden-Württemberg 17, 2004, 4, S. 12-15
- Kilb, Rainer 2003: Integration, Kooperation oder Konkurrenz? Die Rolle der Jugendhilfe in einem Ganztagschulmodell. In: Die Deutsche Schule, 95, 2003, 2, S. 349-353
- Litke, Hans-Dieter 2002: Projektmanagement. München: Gräfe und Unzer
- Maas, Michael 2005: Hilfe macht Mut – Evaluation eines Modellprojektes im Schnittfeld von Jugendhilfe und Schule. In: Die Deutsche Schule, 97, 2005, 3, S. 365-366
- Müller-Kohlenberg, Hildegard; Otger Autrata 1997: Evaluation der sozialpädagogischen Praxis. Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
- Rademacker, Hermann 2004: Ganztagsangebote und Jugendhilfe. Neue Chancen für die Entwicklung öffentlicher Bildung in sozialer Verantwortung. In: Die Deutsche Schule, 96, 2004, 1, S. 170-183
- Rutter, Mike 1993: Wege von der Kindheit zum Erwachsenenalter. In: Petzold, Hilarion (Hg.): Psychotherapie und Babyforschung Bd. 1, Frühe Schädigungen – späte Folgen? Paderborn: Junfermann
- Sächsisches Landesamt für Familie und Soziales; Landesjugendamt 2002: Empfehlung des Sächsischen Landesjugendamtes zur Sozialen Gruppenarbeit nach § 29 SGB VIII. Chemnitz.
- Schäfer, Gerd 1995: Bildungsprozesse im Kindesalter. Weinheim: Juventa
- Stähling, Reinhard 2005: Der aufhaltsame Abstieg des „schwachen“ Schülers in Deutschland. Bildungsbenachteiligung im Schnittpunkt von Schule und Jugendhilfe. In: Die Deutsche Schule, 97, 2005, 1, S. 65-75
- Von Spiegel, Hiltrud 2004: Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. München: Reinhardt

Alexander Lohmeier, geb. 1963, Dr. phil., Diplompädagoge, arbeitet nach verschiedenen Tätigkeiten in Jugendämtern bei der Erziehungsberatungsstelle der Caritas in Traunstein/Oberbayern;
 Anschrift: Maximilianstraße 14, 83278 Traunstein;
 E-Mail: eb-traunstein@caritasmuenchen.de